

# Rektorer och mobbning

## Hur elevenkäter bidrar till organisationsförändring

**Göran Englund**

---

Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Program och/eller kurs: Mastersprogrammet i utbildningsledarskap  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: Vt2016  
Handledare: Stefan Johansson  
Examinator: Liisa Uusimaki  
Rapport nr: VT16 PDAU63:1  
Nyckelord: Mobbning, rektorer, organisatoriskt lärande, elevenkäter, enkel- och dubbelkretslärande, bullying, principals, student surveys, organizational learning, single- and double loop learning

---

## Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka i vilken grad rektorer använder elevenkäter om mobbning för att stödja organisatoriska förändringar.

Följande fyra frågor vägledde studien:

- På vilka sätt har skolornas rektorer använt resultaten från elev undersökningen om mobbning som ett informationsunderlag för att implementera förändringar?
- Finns det rektorer som i sin roll som ledare för organisationen oftare än andra genomför förändringar?
- Finns det skillnader på rektorernas sätt att implementerar förändringar i organisationen?
- Går det att hitta spår av dubbelkretslärande (Argyris, 1999) i skolororganisationen?

Studien baseras på teorier om lärande i organisationer (Argyris, 1999) med ett specifikt fokus på enkel- och dubbelkretslärande. Teorier om lärande i organisationer utgör designen för den enkät som sändes till rektorer och för analysen av empirin. I denna kvantitativa studie konstruerades en enkät med avsikt att få ökad förståelse för hur rektorer använder elevenkätresultat för att genomföra förändringar i skolororganisationen. Resultaten visar att det användandet av elevenkätresultaten om mobbning varierade bland de 59 rektorerna.

Exempelvis menade tolv rektorer att de *sällan* använde elevenkätresultaten om mobbning som bas för beslut om förändringar i organisationen medan 30 rektorer menade att de gjorde det *ibland*. Sjutton rektorer svarade att de *ofta* använde elevenkätresultaten om mobbning för att få ett brett underlag för beslut om förändringar i organisationen. Elevenkätresultat om mobbning i skolan är värdefullt och kan vara en bidragande faktor som ge rektorer möjlighet till positiva förändringar. Rektorn kan i sin roll som ledare för organisationen använda dessa undersökningar och låta olika grupper i skolan analysera och återkoppla dessa analyser för att kunna fatta välgrundade beslut.

Följande rekommendationer bör betraktas av rektorer, skolhuvudmän och forskare för att genomföra positiva mobbningsförebyggande åtgärder;

- Elevenkätresultat om mobbning bör kunna brytas ned så skolans olika grupper får ett eget ansvarsförhållande inför resultaten.
- Elevenkätresultaten bör vara tillgängliga för diskussioner på personalmöten och analyseras för att uppmuntra positiva mobbningsförebyggande åtgärder i skolan.

- Resultaten från elevenkäterna om mobbning bör vara en startpunkt för vidare diskussioner och utveckla nya idéer om hur mobbning ska förebyggas.

## Abstract in English

The purpose for this study was to investigate to what extent school principals use student surveys on bullying to support organisational change.

The following four questions were used to guide the study.

- In what ways have schools led by the principal used the results from student surveys on bullying to inform and implement change?
- What is the role of the principal in effecting change, are there some principals, who more often than others enforce changes?
- What are the differences among principals in ways they implement change in their response to bullying?
- What signs of double loop learning (Argyris, 1999) take place within the school organisation?

The study was based on organisational learning theory (Argyris, 1999), with special attention given to the learning models, single loop, and double loop learning. Organisational learning theory provided the design for the survey sent to school principals as well as for the analysis of the data. In this quantitative study a survey was constructed to gain an understanding of how school principals use the information from student surveys on bullying to implement change to the school's organisation. Results show that the actual use of student surveys on bullying to guide school approach varied among the 59 principals. For example, 12 principals stated that they *seldom* used the student surveys on bullying as a base for decision making while 30 principals stated that they *sometimes* used the student surveys as a base for their decision making. Seventeen principals stated that they *often* based and relied on the student surveys on bullying to prevent and to support organisational change at their schools.

Student surveys about bullying is a valuable and contributing factor helping the school principal (s) to affect positive change. Student surveys on bullying that are done at schools are especially helpful to the school principal (s) who in their role can use these surveys to base their decisions and actions to affect positive change.

The following implications should be considered by school principals, school owners and researchers to affect positive bullying prevention measures;

- The student survey results on bullying should be shared equally among the different school sections/staff and that each section is given their own area of responsibility.
- The student survey results should be made available at staff meetings to be discussed, and analysed to encourage effective and positive anti bullying measures at the school.
- The result of the student surveys on bullying is to be considered as a starting point for further discussion and development of new ideas how to prevent bullying.

## **Förord**

Stort tack till Stein Gorseth som bollplank för tankar och idéer om organisatoriskt lärande i skolan.

Stort tack till handledaren Stefan Johansson för att ökat förståelse kring enkätresultaten och dess möjligheter till analyser.

# Innehållsförteckning

Abstract.....	2
Abstract in English .....	3
<b>Förord.....</b>	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning .....</b>	<b>1</b>
Inledning.....	2
Syfte.....	3
Teoretisk bakgrund .....	3
<b>Centrala begrepp i en lärande organisation.....</b>	<b>5</b>
<b>Hur fungerar lärande i organisationer? .....</b>	<b>6</b>
<b>Kartläggning och återkopplingsmodeller .....</b>	<b>9</b>
Om kränkande behandling .....	12
Mätningar om mobbning .....	13
Metod.....	13
<b>Datainsamling.....</b>	<b>14</b>
<b>Urvalsgrupp och genomförande .....</b>	<b>14</b>
<b>Etiska överväganden.....</b>	<b>15</b>
<b>Metodologiska överväganden .....</b>	<b>15</b>
Resultat .....	17
<b>Sammanfattning av resultaten.....</b>	<b>23</b>
Diskussion .....	24
<b>Konklusion.....</b>	<b>27</b>
Referenser:.....	30
Bilagor .....	33
<b>Enkäten som sändes till rektorer .....</b>	<b>33</b>

## Inledning

1990-talets decentraliseringsreformer inom det svenska skolsystemet skapade en ökad lokal handlingsfrihet och med det ett större behov för staten att få kontroll om vad som faktiskt görs (Jarl & Pierre, 2007). Men det ökade kravet på olika former av kontroll och dokumentation i skolan påverkar undervisningens kvalitet negativt menar många lärare. Detta har bland annat lett fram till Utbildningsutskottets betänkande *Minskade krav på dokumentation i skolan* (2013/14:UbU5). Samtidigt har pressen på rektorer ökat och trender inom verksamhetsledning med flera mätbara mål har tillkommit och blivit en vardag i skolan. Ökade förväntningar på anpassning och transparens gentemot omvärlden för offentlig förvaltning har kallats New Public Management (NPM) (Björk, 2013). NPM kan beskrivas som en strömning bestående av ett antal idéer (ett paraplybegrepp) definierat av forskare men inte av praktiker menar Almqvist (2004), vilket kan bidra till att praktiker inte uppfattar hur detta begrepp tar sig uttryck. Almqvist har studerat tre aspekter av NPM, nämligen konkurrens, kontrakt och kontroll i offentlig förvaltning. Ett framträdande argument för kravet på transparens är att skattebetalare har rätt att se hur deras pengar spenderas i en kultur där professionell självreglering (skolans styrdokument) skulle vara nog. Björk (2013) undrar om nya krav på ekonomisk rationalitet och genomlysning av offentligförvaltning (NPM) egentligen bidrar till en förbättring eller ökad förståelse i organisationen. Bringelius (2015,20 juni) skriver att ett problem med en sådan kritik är att det inte finns en sida som säger sig stå för NPM, bara en sida som säger sig vara emot. Egentligen är NPM inget annat än en ökad ambitionsgrad hos offentlig förvaltning menar Bringelius. Krav på flera granskningar kommer från ett behov av att upptäcka brister i offentligförvaltning. Som ett exempel nämner Bringelius de fosterhemsplaceringar som gjordes under 1950-1970 talet. Många fosterhemsplacerade barn for illa och samtidigt var granskningen av dessa placeringar minimal, eftersom det inte ansågs behövas.

Granskning av dessa fosterhemsplaceringar kan liknas vid Skolverkets Allmänna Råd (Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling, 2012) där krav finns på kartläggningar av kränkande behandling i skolan. Skolplikten medför att en elev måste stanna i skolan även om den utsätts för mobbning (Boström & Lundmark, 2011). Skolans huvudmän kan hävda att det inte behövs granskningar, de har överblick över skolsituationen utan kartläggningar. Skolverket (2012) skriver dock att ”Huvudmannen bör se till att varje verksamhet regelbundet kartlägger och analyserar sin organisation och sina arbetssätt” (s.14).

Varje skola skall sedan i en likabehandlingsplan redovisa vilka kartläggningar som har gjorts under året. Man kan ställa sig frågan hur många kartläggningar det görs i skolorna i allmänhet? Enligt två utvecklingsledare i Göteborgs kommun (personlig kommunikation 2 december 2015) kan en elev kartläggas flera gånger per läsår genom en övergripande enkät från huvudmannen, en skolenkät, en klassrumsenkät, deltagande i individuell trivsel- och lärandesamtal eller i obligatorisk elev-hälsosamtal. Under de senaste 15 åren har jag arbetat med elevkartläggningar i Göteborg om elevers utsatthet och jag ställer mig därför frågan, lär sig skolan som organisation något från dessa kartläggningar?

## Syfte

Det övergripande syftet med den här studien är att undersöka om skolors mätande av kränkande behandling/mobbning bland elever leder till förändringar och till förbättringar i skolan? Rektorer som använder Olweus- eller Friendselevenkäter tillfrågades om och hur resultaten från dessa elevenkäter används i organisationen.

Följande forskningsfrågor formulerades;

- 1) Används elevenkätresultaten i diskussioner i skolans organisation?
- 2) Finns det rektorer som oftare än andra rektorer genomför förändringar i organisationen utifrån enkätresultaten?
- 3) Om det finns skillnader mellan rektorernas förändringsbenägenhet, kan dessa bero på:
  - a) - grad av återkoppling från organisationens olika grupper?
  - b) - i vilken grad rektorerna ser att elevenkätresultaten kan bidra till att problem upptäcks i organisationen?
  - c) - om rektorn själv beslutat om att genomföra elevenkäten?
  - d) - rektorernas erfarenhet?
  - e) - antal rektorer på skolan?
- 4) Går det att finna tecken på att ett dubbelkretslärande lärande skett i organisationen?

## Teoretisk bakgrund

Jag ska i detta stycke beskriva utgångspunkter för studiens formulerade frågor och för tolkning och analys av enkätstudien. För att empirin i en undersökning ska bli förståelig presenteras här en teoretisk ram som kan möjliggöra goda tolkningar. Den teoretiska bakgrunden i denna undersökning utgörs av Argyris (1999) beskrivning av organisatoriskt

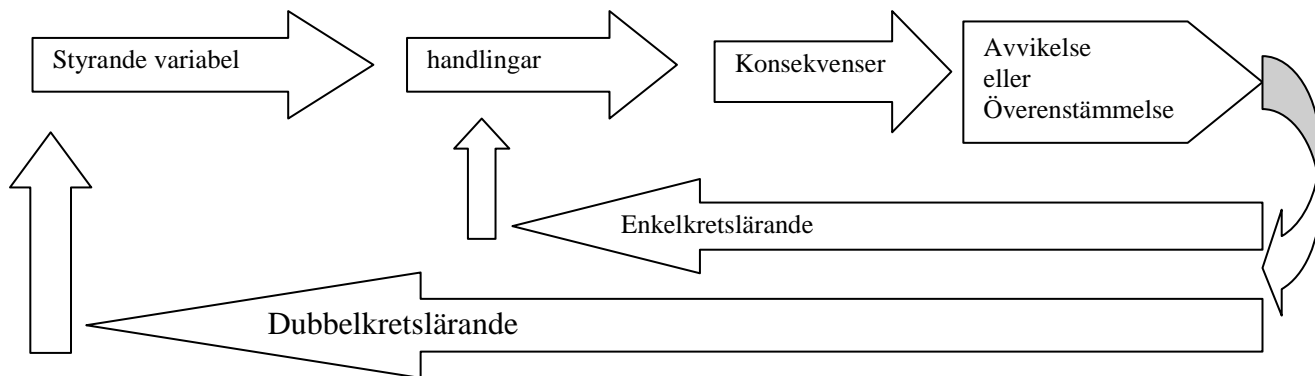


lärande och mer specifikt det han kallar enkelkretslärande och dubbelkretslärande. Dessa former av lärande i organisationer kan uppstå när individer i en organisation upptäcker brister som sedan bör rättas till. För att ett lärande ska ske måste organisationen först uppfatta att det finns en avvikelse (mismatch) eller en överensstämmelse (match) mellan de handlingar som utförs och vilka konsekvenser det får för organisationen. Sedan kan ett lärande ske, antingen ett enkelkretslärande eller ett dubbelkretslärande. Båda formerna försöker komma tillrätta med bristerna men på lite olika sätt.

Enkelkretslärande beskriver Argyris (1999) som en form av lärande i organisationer vilket fokuserar på att uppkomna enklare problem rättas till. Detta kan liknas vid brandkårsutryckningar eller vad som ibland kallas quick fix, snabba lösningar. Detta lärande går inte på djupet utan organisationen rättar enbart till fel och avvikelser så fort som möjligt och fortsätter sedan som vanligt. Enkelkretslärande i organisationer är det vanligaste enligt Argyris. Dubbelkretslärandet däremot löser inte enbart det aktuella problemet utan analyserar vad som kan ha orsakat problemen, vilka variabler som har påverkat att problemen uppkommit. Problemen som upptäckts korrigeras så att de inte uppstår igen, dvs. organisationen har tänkt om. Dubbelkretslärandet representerar en djupare form av lärande än enkelkretslärandet. Denna typ av lärande uppnår oftast inte organisationer, enligt Argyris.

I en organisation menar Argyris (1999) finns en uppsättning av olika regler (teorier) som bestämmer hur individer agerar (faktiska teorier). De faktiska teorierna är inte samma sak som de teorierna som individerna i en organisation använder som förklaringar till konsekvenser av händelser eller vad individerna säger att de tror de kommer att göra (uttalade teorier). De uttalade teorierna ligger på ytan medan de faktiska teorierna är de som styr handlandet i en organisation. Frågorna i undersökningen till rektoreorna handlar om i vilken grad rektorn anser att förändringar har genomförts (inte förklaring till varför de genomfört förändringar). Frågorna försöker främst fånga upp Argyris begrepp dubbelkretslärande utifrån den kännedom jag har om skolors organisering och rektorers situation i dagens skola. Argyris teorier och begrepp har väglett mig under framtagandet av frågorna och tolkningen av empirin.

Fig. 1. Enkel och dubbelkretslärande enligt Argyris (1999).



Bilden (fig.1.) beskriver att handlingar som utförs i organisationen också medför konsekvenser för organisationen. De konsekvenser av handlingarna som organisationen upptäcker kan stämma överens eller inte stämma överens (avvika) med organisationens egen uppfattning av vad handlingarna lett till. Detta kan antingen bidra till en enklare form av lärande, enkelkretslärande eller till djupare formen av lärande, dubbelkretslärande.

### Centrala begrepp i en lärande organisation

I dagligt tal används uttrycken den lärande organisationen eller organisatoriskt lärande som varande samma sak. Men enligt Argyris (1999) är det två något olika huvudinriktningar. Den inriktningen som benämns med uttrycket *den lärande organisationen* (the learning organisation) företräds mer ofta av praktiker och konsulter. Här beskrivs att svårigheten med att bli en lärande organisation är att det ofta är för långt mellan orsak och verkan då återkoppling från vad som har hänt kommer försent (Bolman & Deal, 2012).

Den andra huvudinriktningen som lyfts fram av de akademiska institutionerna är det *organisatoriskt lärande* (organizational learning). Svårigheten med att utveckla ett organisatoriskt lärande är att individer i organisationen undviker att ställa vissa frågor (organisatoriskt försvar) vilket blir ett hinder för utveckling mot organisatoriskt lärande (dubbelkretslärande) (Argyris, 1999). Organisationer hamnar ofta i en enklare form av lärande (enkelkretslärande) än i den djupare formen (dubbelkretslärande) där organisationen analyserar vilka konsekvenser dess handlingar får. Gemensamt för båda begreppen *lärande organisationen* och *organisatoriska lärandet* är att det i organisationen upptäcks problem och produceras lösningar på uppkomna problem. Båda begreppen ses som ett efter strävans värda mål, ingen organisation vill troligtvis vara en icke lärande organisation.

## **Hur fungerar lärande i organisationer?**

I en värld som präglas av komplexitet och snabba förändringar finns det ett behov av att lära sig. Att skapa organisationer som lär sig kan sägas var ett mode och syftar på att forma organisationer som främjar lärande. Kritiker menar att man kan se lärande organisationer som en självmotsägelse då lärande samtidigt innebär ordning och kontinuitet som organisationen eftersträvar men också oordning och förändring som kanske inte är organisationens syfte (Huzzard & Wenglén, 2012). Det är dock inte helt enkelt att få till lärande i organisationer vilket i följande stycken belyses med några exempel. Om organisationer lär sig av yttre påverkan som omtalade mediala händelser eller av inre försök genom det som kallats distribuerat (även fördelat eller samproducerat) ledarskap finns av forskningen beskrivet. Men också om enkätstudier och återkopplingsmodeller i organisationen kan bidra till organisatoriskt lärande (survey feedback).

Med ett syfte att undersöka om skolan har lärt sig av ett tidigare medialt uppmärksammat fall ”Instagramupplöpet 2012” i Göteborg, genomförde Jacks och Rönnlund (2014) en intervjustudie med fyra göteborgsrektorer vars skolor inte hade varit inblandade. Instagramupplöpet handlade om ett Instagramkonto (Internetkonto) där bilder av personer kommenterades med text för att beskriva dessa personer som lösaktiga. Uppgifterna om kontot spreds sig fort på nätet och orsakade ett upplöpp utanför en skola/or i Göteborg och polis tillkallades. Jacks och Rönnlunds studie visar att de intervjuade rektorerna var väl medvetna om vad som hänt men att de inte trodde något liknande inte skulle kunna hända på deras egna skolor. Rektorerna litade på att skolans handlingsplaner (likabehandlingsplaner) var bra nog för att förebygga liknande fall. Rektorerna menade att det som hänt i Instagramupplöpet bara gällde äldre elever och att det inte skulle kunna hända bland deras något yngre elever. Jacks och Rönnlunds undersökning visade att skolorna inte hade lärt sig av vad som hänt i andra skolor, de hävdade att det fanns en stor brist på dubbelkretslärande i de undersökta skolorna.

Ibland har skolans organisation beskrivits som en balkaniserad kultur där isolerade grupper av lärare försöker bestämma över skolans utveckling men där försöken till förändringar avvisas av antingen den ena eller andra gruppen. Det blir då svårt att göra förändringar. Det har därför funnits rop på att skolan ska ledas av stark karismatiska ledare. En sådan ledare kan eventuellt skapa ett eget lärande men troligtvis inget organisatorisk lärande. Om ledaren lämnar organisationen har ledaren kanske lärt sig men inte organisationen. Det kan också växa fram

en skillnad mellan det ledningen säger och den balkaniserade kulturen (jfr. den nyliga Volkswagen händelsen, Sydsvenskan 22 september 2015).

I Sverige är distribuerat ledarskap och lärarlag sedan länge en institutionaliserad praktik, ett led i decentraliseringsreformerna (Jarl & Pierre, 2007). Men trots en länge hållen intention av samarbete, kollektivt lärande och distribuerat ledarskap för att utveckla ett lärande i organisationen är det inte alltid så menar Liljenberg (2015). Att utse nyckelpersoner i skolan som pådrivare för förändring är ett mycket använt koncept. Dessa nyckelpersoner benämns med olika namn (teacher leaders, förändrings agenter, lär-utvecklare, lärledare m.m). Detta sätt kan beskrivas som att fler personer än rektorn leder en förändring i skolan, ledarskapet blir distribuerat till flera.

Skolverket har tittat på hur de skolreformer som började gälla 2011 har implementerats hos lärare som undervisar i årkurs 7-9. Genom att undersöka nio skolor under fyra år fann Skolverket att förändringarna lärarna gjort var små. Variationen var stor mellan lärare. Man konstaterade att de nyckelpersoner som fanns i organisationen och som hade kontakt med Skolverket hade fått för lite tid i sin egen organisation. Organisationens formella ledarskap spelade en avgörande roll för om förändringar kom till, nyckelpersonerna var mycket beroende av det formella ledarskapet som varierade mycket från skola till skola skriver Holmström i Lärarnas Nyheter (2015, november).

Liljenberg (2015) beskriver att det under de senaste åren har etablerats ett nytt begrepp i utbildnings sammanhang som bygger på både lärande organisation och organisatoriskt lärande. "Professional learning communities" (PLC) står för delad vision, kollektivt ansvar, respekt och trovärdighet bland kollegor, kollektiv orienterad arbetet och fokus på utbildningsfrågor som utmanar existerande förhållanden. Hon menar att i begreppet PLC finns stora likheter både med "organisational learning" och "learning organisation". I sin studie som bygger på både intervjuer och observationer i tre skolor under ett och ett halvt år konstateras att för att få till ett lärande i organisationen är rektorns stöd väsentligt. Men inom områden som hur organisationen ska struktureras och administreras, hur visioner och mål etableras, om hur ansvar och beslutstagande uppstår så växer det fram spänningar mellan rektorns ledarskap och det distribuerade ledarskapet (teacher leaders). Är då rektorns eget ledarskap orienterat mot ett mer administrativt ledarskap kommer även teacher leaders att fokusera på det administrativa. Men finns ett utvecklande och lärande orienterat ledarskap

så är chansen större att teacher leaders anammar denna form av ledarskap. Teacher leaders bör alltså fokusera på utvecklande frågor istället för administrerande för att bidra till skolutveckling konkluderar Liljenberg. Att enbart satsa på att omorganisera och administrera för få till lärande i organisationer tycks inte vara nog. Skolan behöver för att utvecklas bli en mer ifrågasättande kultur istället för att enbart bekräfta det som har gjorts. En ifrågasättande kultur skulle enligt Liljenberg (2015) kunna vara en framgångsväg för organisatoriskt lärande och betonar att en sådan ansats måste spridas på djupet i organisationen. Liljenbergs rekommendationer för lärande i organisationer kan liknas vid den normkritiska ansatsen som Skolverket (2012) ger som råd till skolan. Kalonaityté (2014) menar att normkritik vill synliggöra rådande normer och bör kopplas till både insikter om omstrukturering och vad det kan leda till i skolan. ”Annars riskerar normkritiken att förbli en information om normer, utan förankring eller handgripliga konsekvenser” (s.115). Den normkritiska ansatsen syfte är att påverka de styrande variablerna på liknade sätt som Argyris (1999) teorier om dubbelkretslärande försöker ändra de styrande variablerna.

Blossing (2015) har undersökt hur förändring kan genomföras i en organisation genom distribuerat ledarskap, med förändringsagenter. Blossing menar att det i organisationsutvecklingslitteratur har beskrivits att förändringar kan drivas av externa eller interna förändringsagenter, genom att följa ett antal råd. I en undersökning som baseras på analys av 26 förändringsagenters dagböcker under tre år ser Blossing att det kan uppstå problem när nya förändringsagenter använder listor från forskningslitteratur. En sådan lista kan visa på vad en förändringsagent behöver ha insikter om. Här nämns att kunna diagnostisera skolan, att planera, att hantera utvecklingsprocessen, att inför lärare i skolan konkretisera rektorns skolutvecklande tankar, att lärare utvecklar ledarskap för eget ägarskap, att som expert tillhandahålla information och råd och att stödja relationer mellan lärare för att formera en lärande gemenskap. Råden i listorna är ofta mycket meningsfulla men problem uppstår när förändringsagenterna försöker utveckla sin organisation utan att ta hänsyn till sin egen rollutveckling. Blossing ser i sin undersökning olika teman kristalliseras ur förändringsagenternas dagböcker, teman som 1) daglig verksamhets administration, 2) emotionellt handledning, 3) utveckla egen roll och 4) organisations utveckling. Dessa teman utmanar förändringsagentens egna emotionella reaktioner. Att vara i förändringsagentens position utmanar kollegor och då behöver förändringsagentens egna reaktioner handledas (Blossing, 2015).

Nehez (2015) undersöker hur rektorers praktiker bidrar till planerade förändringar för att skapa organisatoriska förutsättningar för ett entreprenöriellt lärande. Genom en intervjustudie med 10 rektorer kommer Nehez fram till att vad som blir meningsfullt för en ledare att engagera sig i inte enbart är format av syftet med förändringen. Det är också format av de redan pågående arrangemangen i skolan som tävlar med den planerade förändringen om utrymmet. En förändring genomförs inte i ett vakuum utan hänsyn måste tas till den pågående verksamheten. Det som tog mycket av rektorernas tid i undersökningen kategoriserar Nehez som att ”ge sken av att lyckas”, ”organisera den dagliga driften” och att ”undvika konflikt med lärarna”. Nehez visar att idén om att förändra skolans organisation äts upp av vardagliga meningsfulla sysslor som kanske inte togs med i beräkningen när förändring planerades.

Merparten av den styrning som sker i skolan har en institutionell karaktär (läroplaner, lärarhögskolor) men officiellt ska skolans styras av en rektor (Skolinspektionen, 2012). Rektorn beskrivs vara en pedagogisk ledare men vad det i praktiken innebär har inte närmare beskrivits. Handlingar som rektorer själva mest kopplar samman med det pedagogiska ledarskapet är termer som utveckling, kollegialt lärande, lektion och samtal, enligt Statens offentliga utredning (SOU 2015:22). När rektorer i de nio undersökta skolorna tillfrågades om de kommer att kunna prioritera dessa handlingar så svarar 73 % att de inte kommer att kunna utföra detta. Det tycks vara svårt att genomföra förändringar i en skola då skolan är så upptagen av att den dagliga verksamheten.

Olika funktioner (förändringsagenter, teacher leaders) som kan bidra till ett organisatoriskt lärande och skolutveckling har beskrivits men framförallt pekar de på svårigheter med en utveckling mot organisatoriskt lärande. Det har alltså fokuserats på inre förändring där rektorer, nyckelpersoner eller förändrings agenter får svårigheter i organisationen. Jacks och Rönnlund(2014) beskrev att händelser från andra skolor inte påverkade den egna skolan. Liljenberg (2015) och Blossing (2015) ser visserligen svårigheter med ett distribuerat ledarskap men de visar att det ofta saknas tankar om hur det distribuerade ledarskapet ska kopplas ihop med det formella ledarskapet. Nästa stycke kommer att exemplifiera vad som har beskrivits som surveyåterkoppling och dess möjliga bidrag till att utveckla organisationen.

### **Kartläggning och återkopplingsmodeller**

Ett forskningsområde som har undersökt om hur interna kartläggningar kan förbättra organisationer, kallas survey feedback, surveyåterkoppling eller ibland kartläggning och

återkopplingsmodeller. Bolman och Deal (2012) beskriver att surveyforskningen som var inriktad på motivation, kommunikation, ledarstilar och organisationsklimat startade på 1940-talet. Denna forskning banade väg för kartläggning och återkopplingsmodeller för att nå organisationsförbättringar. Kartläggningar genomförs i organisationen och personalen får sedan via en konsult samtala om resultaten för att komma fram till förbättringar av enhetens effektivitet. Den vanligaste metoden för dessa kartläggnings och återkopplingsmodeller är baserade på enkäter (enkätåterkoppling). I en studie av Björklund, Grahn, Jensen och Bergström (2007) erhöll en grupp enkätåterkoppling där det också ingick att skriva handlingsplaner. För den andra gruppen gjordes enbart återkoppling av resultaten. Studien var longitudinell och baserad på drygt 1000 individer. Gruppen med enkätåterkoppling och framtagandet av handlingsplaner rapporterade större förbättringar, främst med avseende på ledarskaps faktorer och engagemang i organisationen i jämförelse med gruppen som enbart fick enkätåterkoppling. Studien pekar på att det inte räcker med att diskutera ex. enkätresultat utan att det också bör ges utrymme att skapa handlingsplaner baserade på enkätåterkoppling. Tidigare forskning visar att enkätåterkoppling (kartläggning och återkopplingsmodeller) kan ändra attityder och beteenden (Björklund, Grahn, Jensen & Bergström, 2007). Men de betonar att det är viktigt att enkätresultaten är förståeliga och känns relevanta för de inblandade. Skogstad & Bang (1993) varnar för oprofessionell återkoppling som i vissa tillfällen kan vara skadlig och nedbrytande för organisationen. De menar även att återkopplarens (den person som leder återkopplingen) trovärdighet kan bero på, professionell status, ämnesmässiga kunskaper, position/ställning i organisationen, pedagogiks kvalité eller kontaktskapande förmåga. Kartläggning och återkopplingsmodeller bör alltså fokusera på integrerande grupper i organisationen, grupper som delar mål och är beroende av varandra. Något som kan utmärka olika grupper i skolan, som arbetslag, elevhälsoteam eller trygghetsgrupper (som alla arbetar för trygghet i skolan).

Skogstad och Bang (1993) listar åtta kännetecken på vad en bra enkätåterkopplings modell bör innehålla. Dessa kännetecken är: 1) relevans på så sätt att medarbetarna uppfattar att frågorna som tas upp i enkäten och återkopplingen har betydelse för deras arbetssituation, 2) förståelig så att det som återkopplas också ger vissa ramar för tolkning, 3) beskrivande så de data som presenteras är förankrade i medarbetarnas dagliga arbetssituation och innehåller både konkret information och engagerande innehåll, 4) de data som presenteras ska kunna bekräftas eller motsägas genom värdering av egna upplevelser, 5) avgränsad på så viss att enkäten inte har spänt över ett för stort område, 6) möjlighet för påverkan så att mottagarna

kan få resultat som gäller för den egna arbetsgruppen, 7) utgör ett underlag för jämförelser med tidigare mätningar, 8) resultaten ska vara en startpunkt och inte en avslutning som ger en utgångspunkt för identifiering av frågeställningar. Författarna menar att det finns en symbolfunktion med en surveyåterkoppling då frågor som fokuseras på ger en signal om att organisationen tar det på största allvar.

Men det finns forskare som skriver att det kan finnas negativa bieffekter av krav på kontroll i organisationen. Om inte en kartläggning, som kan ses som en form av kontroll kopplas till handling kan det ge ”perverse bieffekter” enligt Lindgren (2013). Lindgren pekar på att det kan bli kontraproduktiva effekter av en utvärdering. Att genomföra en enkät är inte alltid en god aktivitet. När en utvärdering görs finns också en inbyggd kraft som kan utlösas och negativt påverka organisationen. Exempelvis så skulle externt påtvingade enkäter kunna medföra en avprofessionalisering av lärarkåren (en pervers bieffekt). Lindgren menar att detta nya framväxande utvärderingsmonster (NPM) kan liknas vid ”panopticon” (Foucault, 1977), ett begrepp som används för att beskriva ett idealt fängelse. En yttre ring av celler och med ett inre torn varifrån alla celler skulle kunna övervakas. Poängen var att fångarna i cellerna skulle kunna känna sig övervakade av varandra, alla fångar såg övervakaren utan att veta om de var övervakade eller inte vilket skapade en allmän känsla av övervakning. På samma sätt skulle alltså lärarkåren övervaka sig själva genom att utföra ständiga mätningarna. Det finns enligt Lindgren en rädsla för att yrkeskunskaper kan lösas upp när mätningar ligger till grund för vad som är läraryrket. Lärarkåren bedöms inte kompetent att avgöra vad som pågår i organisationen. Lindgren nämner också begreppet ”performativitet” där individer agerar utifrån föreskrifter istället för att se till den faktiska situationen. Om mätningar ovanifrån läggs på skolan och det sedan förväntas att dessa mätningar ska resultera i förändringar så hoppar man över vad lärarkåren menar bör göras. Czarniawska (2005) ser också kritiskt på utvärderingar då hon menar ”resultaten används inte alls, utan det är själva det faktum att en utvärdering har gjorts som räknas” (s.102). Resultaten används inte som ett instrument för förbättring av verksamheten utan mer som en utbildning att legitimera sig själv. Som vi sett finns forskning som beskriver kartläggning och återkopplingsmodeller som en möjlig framgångsväg för förbättringar i en organisation. Men också en kritisk del som pekar på riskerna kartläggningar och utvärderingar.



## Om mobbning

I följande stycke beskriver jag inte tidigare forskning utan ger en kort information om lagar och statistik som rör skolan och mobbning. Kort kan kränkande behandling beskrivas vara alla händelser som den utsatte definierar som sårande, medan när det är mobbning ske den utsatte upprepade gånger ha utsatts sårande handlingar (Skolverket, 2012).

Enkätstudier i allmänhet är mycket vanliga i skolan för att exempelvis kartlägga attityder och kunskaper i olika ämnen (t.ex. PISA, TIMSS och PIRLS), men de kan också vara avgörande för att upptäcka, förhindra och förebygga mobbning. Om organisationen bestämmer att mobbnings ska kartläggas så kan det vara en ögonöppnare som bidrar till förändring i de vuxnas ansvar, som också kan bidra till att skolan får mer systematik för hur de främjar, förebygger och åtgärdar kränkande behandling (Skolverket, 2014). Ett medialt och mycket tragisk fall har fått stor påverkan på skollagstiftningen och kan delvis förklara varför skolan numera av Skolverket (Skolverket, 2012) rekommenderas att kartlägga elevers utsatthet.

Måns Jenninger från Lerum tog sitt liv 2005 tretton år gammal. Måns hade när han tog sitt liv varit utsatt för långvarig mobbning i skolan (jenninger.se). Den mediala uppmärksamhet som kom efter Måns självmord påverkade starkt den nya skollagen som kom 2006 enligt Barn- och elevombudsmannen (Arrenhius & Engström, 2013). Under många år har som huvudregel gällt att staten eller kommunen inte ansvarat för skador som uppkommit på grund av felaktig myndighetsutövning (Boström & Lundmark, 2011). Med den nya lagstiftningen inrättade Sverige som första land i världen 2006 ett Barn- och elevombud (BEO) (som bl.a.

kostnadsfritt driver elevers rätt till skadestånd vid mobbning). Elever eller deras vårdnadshavare kan numera anmäla kränkningar direkt på nätet vilket kan ha påverkat den ökande anmälningsfrekvensen (P4 Göteborg, 26 augusti 2014). Anmälan av mobbning och kränkningar som har ett samband med diskrimineringsgrunderna ska anmälas till Diskrimineringsombudsmannen (D.O). Finns inte detta samband ska det anmälas till BEO. Kritik har riktats mot denna uppdelning då en och samma elev kan bli mobbad för rödtopp (ingen diskrimineringsgrund) på förmiddagen och bög (diskrimineringsgrund) på eftermiddagen. Det är kanske meningslöst att göra en jämförelse, sett ur ett skolperspektiv, då alla former av kränkningar ska motverkas. Statistik över antalet anmälningar som inkommit till BEO finns på sidan [www.skolinspektionen.se/statistik/](http://www.skolinspektionen.se/statistik/). Där kan man läsa att anmälningarna har ökat med åren. Den vanligaste orsaken bakom anmälningarna var kränkande behandling (mobbning, kränkningar). Under 2015 inkom 1 544 anmälningar om kränkande behandling till BEO (69 % av dessa var enligt anmälaren kränkande behandling

elever emellan). Det är en ökning med 17 procent jämfört med 2014. I 46 fall har BEO krävt skadestånd för elevs räkning, 38 av fallen har förlikat (parterna kommit överens) eller så har huvudmannen betalt angivet skadeståndet. I fall där huvudmännen motsatt sig kravet på skadestånd har BEO gått vidare med stämningsansökan till domstol i två fall under 2014 och tre fall under 2015. Ersättningar 2014 till elever har varierat, det lägsta utbetalade beloppet var på 3 000 kronor och det högsta var på 150 000 kronor (Skolinspektionen, 2015). Om skolan har utrett och försökt åtgärda kränkandebehandling och samtidigt kan visa att skolan har ett aktivt förebyggande arbete (baserat på kartläggningar) så blir skolan inte skadeståndsskyldig. Under hösten 2015 har Skolinspektionen (2015) lagt ett vite på en skola i Göteborg ”Skolinspektionen förelägger med stöd av 26 kap. 10 och 27 g skollagen (2010:800) Göteborgs kommun att vid vite av 1 000 000 kr senast den 1 april 2016 vidta åtgärder för att avhjälpa påtalade brister”. Ett av områdena som kritiserats är trygghet, studiero och åtgärder mot kränkande behandling. I början av 2016 har ytterligare skolor med vite kring trygghet och studiero tillkommit i Göteborg.

## Mätningar om mobbning

Hur är det då med mätningar av mobbning i skolan. Ska de ses som en chans för skolan att kunna förbättra sig (att inte producera mobbade elever). I antologin *Handbook of Bullying in Schools* (Jimerson, Swearer & Espelage, 2010) finns tre sektioner med artiklar om bästa sätt att genomföra mätningar men inget om hur själva mätandet och resultaten kan bidra till ett organisatoriskt lärande. Trots att det är skolpersonal och lärare som ska stoppa mobbningen (i varje fall i Sverige) tycks denna fundering om vad mätandet leder till vara utanför bokens perspektiv. Det tycks finnas en lucka i forskningen, frågan om mätandet av mobbning leder till något positivt. Möjligtvis kan denna studie bidra till en ökad förståelse av hur mätningar och speciellt mätningar av mobbning i skolan kan bidra till ett organisatoriskt lärande.

## Metod

Studiens syfte är att förstå om och hur elevenkäter om mobbning kan leda till att skolor (rektorer) genomför organisatoriska förändringar som baseras på dessa resultat. Huvudfrågor som ställs är i vilken grad används elevenkätresultaten för diskussion i skolans organisation och utgör elevenkätresultaten ett underlag för rektorn att förändra organisationen. För dessa syften och frågor skapades en enkät som besvarades av 59 rektorer i Sverige. Enkätstudien

valdes för att få en övergripande bild av hur rektorer använder elevenkätresultaten i sin organisation.

### **Datainsamling**

En länk till undersökningen sändes ut via ett e-postmeddelande. Svaren från enkäten i Google drive överfördes sedan till programmet SPSS för statistisk analys. Undersökningsperioden (13 juli – 13 augusti, 2015) valdes för den utmärktes av att inga elever fanns på skolan och att det under denna period möjligtvis fanns tid för rektor att svara på enkäten. Efter första mejlutsickket sändes fyra påminnelser. Enkäten besvarades oftast inom någon dag (1-3 dagar) från utskicksdatum.

### **Urvalsgrupp och genomförande**

Urvalsgruppen är rektorer för skolor som använder sig antingen Olweus- eller Friendselev enkäter för att mäta elevers utsatthet (mobbing, kränkningar). Från organisationen Friends (FOU avdelningen) och utvecklingsledare i kommuner som använder sig av Olweusenkäten har ett antal e-postadresser till rektorer (spridda över hela Sverige) erhållits. Jag har frågat om rektorerna har möjlighet att svara på en anonym webbenkät. Både friskolor och kommunala skolor ingick i e-postlistorna. 118 av e-postadresserna representerade rektorer från Olweusenkätskolorna och till 91 från Friendsenkätskolor (totalt 209 rektorer). Den 13 augusti då svarsperioden slutade, hade 59 rektorer svarat (36 Olweusenkätskolor och 23 Friendsenkätskolor) en svarsprocent på 27 %. Genomförandefasen bestod av en planeringsfas där frågor formulerades efter inläsning av Argyris (1999) teorier för lärande i organisationer. Respons på frågornas formulering gavs av en person med stor kännedom om skolors organisering och av handledaren för uppsatsen. Avsikten var att få in flera perspektiv på hur frågorna formulerades. Trots att svarsprocenten kan tyckas vara låg så representerar de 59 svaren ett stort antal skolor. Svarsprocenten är i nivå eller något högre än andra nationella undersökningar (Ehren, Honigh, Hooge & O'Hara, 2015). Antalet skolor kan jämföras med Skolverket (2011) som i sin utvärdering av metoder mot mobbing i Sverige undersökte 39 skolor.

I SPSS gjordes en först en översikt av spridning av enkätsvaren för att få en första bild av hur elevenkätresultaten användes i organisationerna. Därefter togs deskriptiva analyser ut i SPSS på varje enskildfråga. Ett index skapades sedan på vissa frågor för att skapa ett generellt mått

kallad grad av organisatoriskt lärande. På liknande sätt har andra mått som används i undersökningen mejslats fram.

Tabell 1. *Variabler för analys i SPSS*

	MEAN	STD.	N
Användning av enkäten. Index av fråga 7. a-f "I vilken utsträckning anser du att enkätresultaten diskuterats i följande grupper". a. personalgrupper, b. elevhälsoteam, c. trygghetsgrupp, d. arbetslagsledare. e. elevråd, f. klasser.	3,82	0,712	59
Grad av organisationslärande. Index av fråga 14. a-f "Enkätresultaten har inneburit att jag gjort förändringar för följande grupper. a. skolpersonal, b. elevhälsoteam, c. trygghetsteam, d. arbetslagsledare, e. elevråd, f. klasser	3,11	0,801	59
Grad av återkoppling. Index av fråga 13. "I vilken utsträckning anser du att diskussionerna från enkätresultaten har återkopplats till dig från följande grupper?" a. personalgrupper, b. elevhälsoteam, c. trygghetsgrupp, d. arbetslagsledare, e. elevråd, f. klasser.	3,43	0,993	59
Grad av enkäten upptäcker och löser. Index av frågorna 9. och 10. "Enkätresultaten innebär att vi upptäcker problem som vi måste arbeta med i organisationen" och "problem som vi då upptäckt i organisationen har lett till nya lösningar på problemen" båda frågorna med svarsalternativ 1-5 (instämmer inte alls till instämmer helt).	4,04	0,842	59
Fråga 3. Hur länge har du varit rektor för denna skola? Ange i siffror	3,99	4,328	59
Fråga 2. Hur många rektorer (även biträdande) det finns på din skola? 1,2 3 eller flera	1,95	0,729	59
Fråga 4. Har du beslutat att skolan ska använda sig av enkäten? 1=Ja, 2=nej	1,34	0,477	59
Fråga 6. Enkätresultaten har alltid stämt väl överens med skolans uppfattning av mobbning. Svars alternativ 1-5 (Instämmer inte alls till instämmer helt)	3,60	0,908	59

## Etiska överväganden

I e-post adresser framgår det oftast personens (rektorns) namn men svaren i Google drive visar inte vem som har svarat utan enbart datum och tid när enkäten besvarades. Jag anser att de tre etiska principerna för samhällsforskare är uppfylld. Respekt av deltagares rättigheter och värdighet, undvikande av att någon lider skada av medverkan och att arbeta ärligt med respekt för deltagarnas integritet (Denscombe, 2009). Varje rektor har frivilligt svarat på enkäten. E-post till meddelandet till rektorerna innehöll också information om syftet och löfte om återkoppling av resultaten.

## Metodologiska överväganden

Enligt Argyris (1999) är det lämpligt att studera begreppen enkelkrets och dubbelkretslärande genom att observera handlingar som faktiskt utförs i organisationen. En sådan observerande studie har inte för denna 15hp studie inte varit möjlig. Om jag hade intervjuat rektorer skulle

det funnits en risk att rektorer (för att inte tappa ansiktet) enbart uttrycker det tror att de gör (uttalade teorier), inte det som praktiken har genomförts (faktiska teorier) (Argyris, 1999).

En webbenkät valdes av flera skäl: Att kunna vara anonym i en webbenkät kan tänkas locka fram svar som inte hade varit möjliga vid en intervju. Det kan vara känsligt att uppge att man inte använt sig av enkätresultat som handlar om mobbning, särskilt i en intervjusituation.

Möjligheten att nå ett större antal rektorer sprida i Sverige har bidragit till mitt val av att genomföra studien som en anonym webbenkät. Det externa bortfallet var stort men ligger i paritet med svarsfrekvenser som rapporterats i tidigare studier som undersökt rektorer (Ehren, Honigh, Hooge & O'Hara, 2015).

Om frågorna i undersökningen kan svara upp mot de begrepp som undersöks berör en del av studiens validitet (Djurfeldt, Larsson & Stjärnhagen, 2013). Det finns många aspekter av validitet som vuxit fram under en längre tid (Wolming, 1998). Wolming menar att ett ständigt ifrågasättande av tolkningar men också insikt om sociala konsekvenser av mätningar måste ingå i validitetsbegreppet. Syftet med denna undersökning är att undersöka om och hur elevenkätresultaten kan bidra till ett organisatoriskt lärande, inte för att hitta den "bästa skolan". Man kan därför anta att rektorerna försöker svara så ärligt som möjligt, vilket kanske inte hade varit fallet om det skulle göras en jämförelse med andra skolor. För att åstadkomma en acceptabel validitet i mätningen är man ofta tvungna att ställa ett flertal frågor som täcker in olika aspekter av det som ska undersökas (Djurfeldt, Larsson & Stjärnhagen, 2010). För att komma närmare det jag vill undersöka har inte bara en fråga formulerats utan flera delfrågor för att försöka ringa in det jag vill komma åt. I sammanhanget ska nämnas att bland andra Kane (2006) betonar att validitet i vidare mening inte längre bara ses som en egenskap hos en mätning. Validitet handlar också om att tolkningen och slutsatserna av mätningens resultat är rimliga och så sanna som möjligt. Med andra ord är det mycket viktigt vad man gör med de resultat som genererats av t.ex. enkätsvar. Troligtvis finns det ett allmänt intresse för att förstå om mätningar i allmänhet och specifikt mätningar av mobbning betyder något för skolan. Vidare har generaliserbarhet försökt uppnås genom att sprida enkäten till rektorer som är verksamma i olika delar av landet, i större och mindre skolor samt i kommunala och friskolor.

## Resultat

Även om mobbning får stor plats i skoldebatten är det oklart om och hur rektorer använder enkätresultat för att få syn på och förebygga mobbning. En hypotes är att uppgifter om mobbning är känsliga och därför inte beaktas på grund av detta.

Då min forskningsfråga fokuserar på om rektorer skapar ett organisatoriskt lärande genom enkätresultat börjar jag med att reda ut i vilken utsträckning elevenkäter om mobbning diskuteras i skolans organisation. En förutsättning för att skapa ett organisatoriskt lärande genom elevenkäter är att de används och diskuteras i skolans organisation.

De 59 rektorerna i undersökningen tillfrågades om i vilken grad elevenkätresultaten diskuterades i olika grupper i skolan. Varje rektor har på en 5-gradig skala värderat hur detta har genomförts (från ”inte alls” (1) till ”i mycket stor utsträckning” (5)). Frågorna kan ses i sin helhet i Bilaga 1. För att få en helhetsbild av *graden av diskussion* om elevenkätresultaten skapades en skalvariabel. Detta innebär att flera olika variabler sätts samman till en enda. Förfarandet gick till på det sätt att rektorernas svar på fråga 7, a-f, summerades. Medelvärde för den summerade skalvariabeln ligger nära 23 vilket innebär att de flesta rektorer svarat 4 (i stor utsträckning) i snitt ( $6 \text{ frågor} \cdot 4 = 24$ ). Dessa resultat tyder på att rektorerna överlag angett att enkätresultaten har diskuterats i hög grad. Således menar de att mobbningsenkäterna används flitigt i skolans organisation. En förutsättning för att skapa sammanslagna mått är att svaren är internkonsistenta. Detta innebär att respondenten inte svarat på ett avvikande sätt på liknande frågor. Detta handlar om tillförlitligheten i svaren och kan mätas genom måttet Cronbach's alpha. Detta mått varierar mellan 0-1, där värden över 0,7 indikerar ett tillförlitligt mått (DeVellis, 2003; Fields, 2013). För variabeln ovan ligger alpha-värdet på 0.78.

Resultaten innebär vidare att det finns goda förutsättningar för att djupare undersöka hur enkätresultaten av Olweus- och Friendsenkäten används i organisationen, till exempel som underlag för att genomföra förändringar i organisationen (att organisationen söker förbättringar och lär sig av elevenkätresultaten).

En hypotes är att diskussionerna inte leder till förändringar i organisationen utan mer ses som en belastning (tar tid från annat) i organisationen. Därför har jag frågat om elevenkätresultaten lett till att rektor har gjort förändringar i organisationen då denne fått kännedom om

enkätresultaten. För att närmare precisera vad som menas med förändringar beskrivs i frågan (som undertext) att förändringarna kan göras "tidsmässigt, organisatoriskt, kompetensmässigt eller liknande". Jag har i studien kallat detta för ett organisatoriskt lärande. En möjlighet är att rektor skulle kunna svara att det inte behövs förändringar, då skolan fungerar perfekt. Dock är det rimligt att tro att skolan, som den föränderliga plats det är, ständigt behöver utvecklas för att den ska fungera. Därutöver kan det tänkas, som ett led i NPM, att förändringar ses som något positivt och utvecklande i sig men som organisationen egentligen inte blir klokare av. Men om rektorn genomför sina organisatoriska förändringar på basis av elevenkätresultaten, kan detta visa att rektorn/organisationen har ett bredare beslutsunderlag än om inte elevenkätresultaten funnits med.

Argyris (1999) menar att för att en organisation ska lära sig måste lärandet även leda till förändringar. Rektorerna har svarat på i vilken grad enkätresultaten inneburit att förändringar gjorts för sex nämnda grupper. I följande avsnitt kommer jag således att reda ut i vilken grad förändringar har gjorts organisationen då enkätresultaten blivit kända.

Rektorerna i undersökningen har svarat på i vilken utsträckning förändringar genomförts för grupperna a-f (skolpersonal, elevhälsoteam, trygghetsteam, arbetslagsledare, elevråd, klasser) på en graderad skala från 1-5 (instämmer inte alls – instämmer helt). I ett första steg beräknades ett medelvärde utifrån svaret på fråga 14 a-f. De rektorerna som oftare gör organisatoriska förändringar kan då teoretiskt hamna på medelvärdet 5 (6 svar "instämmer helt") medan de som sällan gör förändringar kan hamna på 1. Medelvärdet för detta sammanslagna mått "*organisatorisk lärande*" var 3,2 och standardavvikelsen var 0,8. Cronbach's alpha låg på 0.85. För att göra resultatframställningen enklare kategoriserades variabeln i tre grupper som sedan kommer att korstabuleras mot andra variabler. Första gruppen i "*organisatorisk lärande*" benämns som "Förändrar sällan" (elevenkätresultaten leder sällan till ett organisatoriskt lärande) och där har jag valt att placera dem med värdet 1-2,50, eftersom dessa har ett värde under snittet—de är med andra ord mindre benägna att göra förändringar. I den andra gruppen "Förändrar ibland" finns rektorer med värdet 2,67 - 3,50, det vill säga att dessa ligger omkring medelvärdet. I tredje gruppen finns rektorer som benämns "Förändrar ofta" med värdet 3,67 - 4,83. Dessa rektorer är således mest benägna att göra förändringar.

Tabell 2. Tabellen visar antalet rektorer i de tre grupper av variabeln organisatorisk lärande som skapades och vilket indexvärde som avgränsade grupperna

Organisatoriskt lärande antal rektorer (totalt n=59)	Förändrar sällan (n=12)	Förändrar ibland (n=30)	Förändrar ofta (n=17)
värde för grupperna	1- 2,50	2,67 - 3,50	3,67 - 4,83
medelvärde 3,2			

Med dessa tre grupper av rektorer i variabeln ”organisatoriskt lärande” som utgångspunkt ska jag undersöka hur dessa grupper svarar på andra formulerade frågor i enkäten. I bild 1 visas vilka frågor som kommer att korstabuleras med variabeln ”organisatoriskt lärande”.

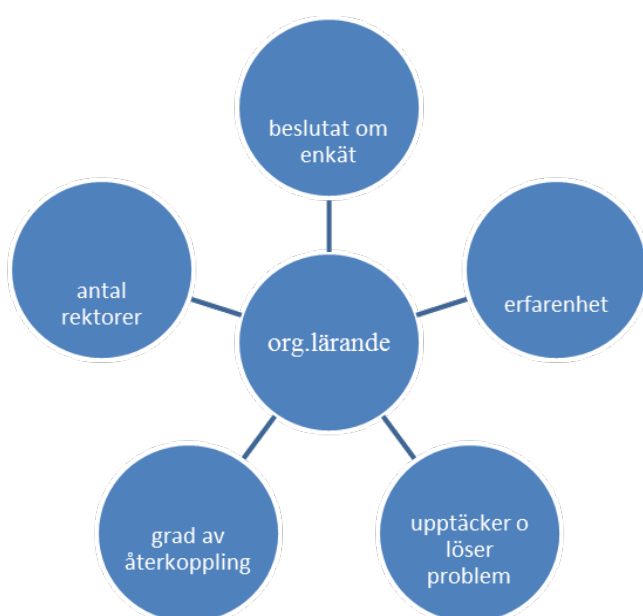


Bild 1. Variabler som undersöks påverka ”organisatoriskt lärande”.

Bilden beskriver de variabler som undersöks. Variabeln organisatoriskt lärande (org.lärande) har placerats i mitten då det undersöks om den påverkas av de andra variablerna.

Man kan anta att rektorn inte har möjlighet att närvara vid alla gruppens diskussioner om enkätresultaten. Det är dock rimligt att tro att rektor är mer förändringsbenägen om denne fått återkoppling från olika grupper på skolan. Därför är det viktigt att fråga om rektorn har fått återkoppling från gruppernas diskussioner. Genom att undersöka i vilken utsträckning rektorer fått återkoppling går det att öka förståelsen för variationen i variabeln ”organisatoriskt lärande”.

*Grad av återkoppling.* För påståendet ”i vilken utsträckning anser du att diskussionerna från enkätresultaten har återkopplats till dig från grupperna” (skolpersonal, elevhälsoteam,



trygghetsteam, arbetslagsledare, elevråd, klasser) beräknades en kategorivariabel som kallas ”grad av återkoppling”. Denna variabel konstruerades på samma sätt som föregående (*organisatoriskt lärande*). Medelvärde för ”grad av återkoppling” var 3,4, standard avvikelse 0,99 (Cronbach’s alpha=0.90). Svaren om återkoppling har sedan fördelats i tre grupper (i liten grad, varken liten eller hög, i hög grad) grupperade kring medelvärdet som tidigare.

I nästa steg genomfördes en korstabulering av denna variabel ”grad av återkoppling” med variabeln ”organisatoriskt lärande”. Resultaten, som visas i Tabell 3, indikerar att för gruppen som ofta genomför förändringar (*organisatoriskt lärande*, Förändrar ofta) är det nära 59 % som i hög grad får återkoppling. Däremot är det klart färre som får återkoppling i grupperna som är mindre förändringsbenägna. Resultaten visar ett samband mellan *grad av återkoppling* och *organisatoriskt lärande*. Rektorer som i hög grad får återkoppling från de olika grupperna i organisationen har oftare ett organisatoriskt lärande. Olika skäl till detta diskuteras vidare i nästa del av uppsatsen.

Tabell 3. Tabellen visar andelen av variabeln organisatoriskt lärande (sällan, ibland, ofta) och graden av återkoppling i procent och antal. En korstabulering av variablerna organisatoriskt lärande och grad av återkoppling

Grad av återkoppling	Organisatoriskt lärande		
	Förändrar sällan	Förändrar ibland	Förändrar ofta
I hög grad	16,7 % (2)	23,3 % (7)	58,8% (10)
I varken liten eller hög grad	58,3 % (7)	56,7% (17)	29,4% (5)
I liten grad	25 % (3)	20,6% (6)	11,8% (2)
Totalt	100 % (12)	100 % (30)	100 % (17)

*Upptäcker och löser problem.* Det visar sig alltså att hög återkoppling kännetecknar de rektorer som är mycket förändringsbenägna. Men även om rektorer får återkoppling på enkätresultat behöver det inte betyda att det är resultaten från enkäten som leder till rektors förändringsbenägenhet. Enkätresultaten kan i sig själva vara svårtolkade och återkopplingen bidrar till förvirring. Istället kan förändringsbenägenheten handla om personliga karakteristika, erfarenhet och utbildning, hur väl man känner organisationen, och så vidare. Men det kan naturligt också vara så att enkäten är ett led i skolans organisatoriska lärande. För att belysa om rektorer anser att enkäten hjälper dem att upptäcka och lösa problem

konstruerades en variabel för att mäta om rektorer tycker att enkätresultaten bidrar till att problem upptäcks och att problem löses.

De två påståendena ”enkätresultaten innebär att vi upptäcker problem som vi måste arbeta med i organisationen” och ”problem som vi då upptäckt i organisationen har lett till nya lösningar av problemen” graderades av rektorn på en 5 gradig skala från instämmer inte alls (1) till instämmer helt (5). Dessa två påståenden summerades till en variabel ”*upptäcker och löser*”. Medelvärde för denna variabel 4,0, standardavvikelse 0,84. Variabeln visar att rektorerna i hög grad anser att enkätresultaten lett till hjälp med att både upptäcka och lösa problem i organisationen. Med hjälp av medelvärdet delades sedan den nya variabeln ”*upptäcker och löser*” in i grupperna ”mycket”, ”någon gång” och ”ej” på liknande sätt som tidigare. För gruppen rektorer som ”Förändrar ofta” i variabeln ”*organisatorisk lärande*” är det 70,6 % som upptäcker och löser problem med hjälp av enkäten (upptäcker och löser, ”mycket”). I gruppen som ”Förändrar ibland” är det 26,7% som upptäcker och löser ”mycket” och i gruppen som ”Förändrar sällan” är det 25 % som med hjälp av enkäten upptäcker och löser problem ”mycket”.

Tabell 4. Tabellen visar andelen av variabeln *organisatorisk lärande* (sällan, ibland, ofta) och hur mycket de upptäcker och löser problem i organisationen. En korstabulering av variablerna *organisatorisk lärande* och *upptäcker och löser*

	Organisatorisk lärande		
	Förändrar sällan	Förändrar ibland	Förändrar ofta
Upptäcker och löser			
Mycket	25,0% (3)	26,7% (8)	70,6% (12)
Någon gång ibland	33,3% (4)	46,7% (14)	23,5% (4)
Nej, knappast aldrig	41,7% (5)	26,7% (8)	5,9% (1)
Totalt	100 % (12)	100 % (30)	100 % (17)

*Eget beslut om enkät.* Generellt kan sägas att det krävs tid och planering av verksamheten när elevenkäter ska besvaras av eleverna i klasserna. Ett större antal elever och klasser kräver troligtvis mer organisering än i skolor med färre klasser.

Ett antagande är att om rektorn själv har beslutat om att skolans ska genomföra enkäten kan det vara en anledning till rektorn också använder enkätresultaten som en del för sin analys av organisationen. De rektorer som inte varit med om att ta detta beslut kan antas vara mindre motiverade för ett organisatoriskt lärande. Därför ställdes frågan ”har du som rektor beslutat att skolan ska använda sig av enkäten?” Frågan kunde besvaras med Ja eller Nej. Av de 59 rektorerna i undersökningen är det flest rektorer som svarar att de själva har beslutat om att använda enkäten (39), men 20 rektorer har inte själva tagit detta beslut.

Tabell 5. Tabellen visar andelen av grupperna i variabeln för organisatoriskt lärande (sällan, ibland, ofta) som har tagit beslut eller inte eget beslut om att använda enkäten. En korstabulering av variabeln organisatoriskt lärande och frågan om rektorn tagit beslut om att använda enkäten

	Organisatoriskt lärande		
	Förändrar sällan	Förändrar ibland	Förändrar ofta
Beslut om enkät			
Ja	41,7% (5)	73,3% (22)	70,6% (12)
Nej	58,3% (7)	26,7% (8)	29,4% (5)
Totalt	100 % (12)	100 % (30)	100 % (17)

I gruppen ”organisatoriskt lärande” som ”Förändrar ofta” så har nära 71 % själva beslutat om att genomföra enkäten. I samma grupp men som inte beslutat om enkäten är det endast 29 % som ”Förändrar ofta”. Samma mönster följer i de andra kategorierna. De som är minst förändringsbenägna har heller inte själva beslutat om enkäten. Att rektorn själv har beslutat om att genomföra enkäten tycks alltså påverka variabeln ”organisatoriskt lärande”. Varför resultaten ter sig på detta vis diskuteras i uppsatsens nästa avsnitt.

*Erfarenhet.* Ytterligare en faktor som kan påverka ”organisatoriskt lärande” är hur länge rektorn arbetat på skolan. En hypotes är att nya rektorer först väntar med förändringar innan de fått klarhet i organisationen eller lärt känna skolpersonalen. De första åren som rektor skulle då kännetecknas att få förändringar genomförs och organisatoriskt lärande då uteblir. Vidare kan mer erfarenhet leda till att rektorn blir skickligare på att genomföra välgrundade förändringar för att komma tillrätta med problem i organisationen. Anställningstiden i den här studiens urval varierade från 0,5 till 23 år (obs rektorerna kan tidigare ha varit rektor för någon annan skola). Medelvärde för denna variabel var nästan 4 år. Också här skapades tre grupper för variabeln som benämns ”erfarenhet”. Den grupp rektorer som hade varit anställda

0,5 till 2 år kategoriserades ”nya” på skolan, (n= 15). De andra grupperna hade varit anställda 3 – 5 år och kallades ”erfarna” (n=29) den tredje gruppen ”mycket erfarna” (n=15) hade varit anställda 6-23 år. Dessa grupper korstabulerades med variabeln ”organisatoriskt lärande”. Denna jämförelse visar dock inga större skillnader på variabeln ”organisatoriskt lärande”. Erfarenhet tycks inte vara en tydlig faktor för graden av organisatoriskt lärande.

*Antal rektorer på skolan.* En hypotes är att det kan vara svårare att komma fram till beslut om man är flera rektorer än en rektor. Likväl kan det vara så att en organisation med flera rektorer lättare kan motivera (flera säger samma sak) att det genomförs organisatoriska förändringar. På frågan om hur många rektorer det fanns på skolan var svarsalternativen en rektor, två rektorer och tre eller flera rektorer. Av rektorerna var det 17 som svarade att det fanns en rektor på skolan, 28 svarade att de var två och 14 svarade att de var tre eller flera. Antalet rektorer på skolan kan ses som ett mått på hur många som är anställda på skolan och kan även påverkas av hur många elever det finns på skolan. Vid korstabuleringen som genomfördes på samma sätt som för erfarenhet, visades dock inga större skillnader. De rektorer som var ensamma var inte mer förändringsbenägna än de som var flera.

### **Sammanfattning av resultaten**

Forskningsfrågan fokuserar på om rektorer skapar ett organisatoriskt lärande där elevenkätresultat kan utgöra en faktor som kan bidra till beslut om organisatoriska förändringar. En förutsättning för att skapa ett organisatoriskt lärande som baseras på elevenkätresultat är att undersöka i vilken grad de används och diskuteras i skolans organisation. Resultaten visar att elevenkäter om mobbning i hög grad används för diskussioner i skolans organisation. För att reda ut om det finns rektorer som oftare än andra genomför förändringar i organisationen baserade på enkätresultaten (organisatoriskt lärande) delades undersökningens rektorer in i tre grupper, 1) de som *sällan* använder elevenkätresultaten för organisatoriskt lärande, 2) de som *ibland* använder elevenkätresultaten för organisatoriskt lärande och 3) de som *ofta* använder elevenkätresultaten för organisatoriskt lärande.

Dessa tre grupper följer ett mönster där:

1. Rektorer som i hög grad får återkoppling från de olika grupperna i organisationen har oftare ett organisatoriskt lärande. Det är rektorer som har lyssnat på sin personals

analyser av elevenkätresultaten och då fått ett underlag som tycks vara viktigt för ett organisatoriskt lärande.

2. Rektorer som svarar att enkätresultaten i hög grad bidrar till att organisation både upptäcker och löser problem har oftare ett organisatoriskt lärande. Dessa rektorer ser elevenkätresultaten som ett bidrag till att organisatoriska problem både upptäcks och kan lösas.
3. Att rektorn själv bestämt att elevenkäterna ska genomföras påverkar i hög grad det organisatoriska lärandet. Rektorer som tagit detta beslut har troligtvis en motivation som ledare vilket oftare leder till organisatoriskt lärande.

## Diskussion

Det övergripande syftet med undersökningen var att undersöka om elevenkäter om mobbning används för ett organisatoriskt lärande och då en möjlighet till förbättring. Förbättring genom att rektorn med elevenkätresultaten som underlag, kan genomföra organisatoriska förändringar för att reducera mobbning. En slutsats av undersökningen är att elevenkätresultaten kan utgöra ett värdefullt bidrag till det organisatoriska lärandet. I undersökningen framträder en grupp rektorer som ofta baserar sina förändringar på en analys av både elevenkätresultat och diskussioner bland skolpersonal. Skolorna de leder har i arbetet mot kränkningar och mobbning troligtvis ett organisatoriskt lärande. Med återkommande elevenkät mätningar har rektorerna en möjlighet att se tillbaka på om genomförda förändringar lett till en förbättring. Elevenkätresultaten blir ett led i ett systematiskt kvalitetsarbete.

Undersökningen delar in de 59 svarande rektorer i tre grupper av organisatoriskt lärande: de som sällan (12 rektorer), ibland (30 rektorer) eller ofta (17 rektorer) genomför förändringar med elevenkätresultat som underlag. Det finns alltså en grupp rektorer som sällan använder elevenkätresultaten som ett underlag för förändring. Man kan spekulera i varför de inte ser att elevenkätresultaten kan vara ett underlag för förändringar. Möjligtvis har denna grupp rektorer fastnat i enkelkretslärande där de snabbt försöker rätta upp fel (quick fix) i motsats till den grupp som ofta baserar sin organisatoriska förändring på elevenkätresultat (dubbelkretslärande). Enkelkretslärandet kan vara snabba brandkårsuttryckningar där samtal med elever tillfälligt lugnar situationen men inte löser problematiken i längden. Kanske är enkelkretslärandet ett normalt sätt att hantera en pressad vardag med krav på snabba

lösningar. Men det skulle även kunna vara möjligt att denna grupp som sällan använder elevenkätresultaten för sitt lärande ändå uppnår ett dubbelkretslärande genom andra analyser. Men varför genomför de då elevenkäten kan man fråga sig? Det troliga svaret från undersökningen är att de inte själva varit med och bestämt att genomföra elevenkäten, de ser inte att elevenkätresultaten bidrar till att upptäcka problem i organisationen och de får eller ser inte till att få relevant återkoppling från personalens diskussioner om resultaten. Kanske låter de sin organisation genomföra elevenkäter för att som Nehez (2015) beskriver ”ge sken av att lyckas” genom att visa sig bra på att ”organisera den vanliga driften”. Dessa skolor kanske inte har det som Liljenberg (2015) betecknar som en ifrågasättande kultur. Men det kan också vara så att dessa skolors rektorer är så överhopade med uppgifter att genomföra att det är enbart det som de anser sig hinna med.

Graden av återkoppling som rektorn får från diskussioner i olika grupper visar att detta rent statistiskt hör ihop med det som här benämns som organisatoriska lärandet. Vad kan detta beror på? Att rektorn bara låter personalen samtala om enkätresultaten räcker troligtvis inte för att få till ett organisatoriskt lärande. Rektorn bör alltså vara intresserad och se till att få en återkoppling av hur grupperna resonerat. Kalonaitytes (2014) resonemang kring normkritik beskriver att information om sakernas tillstånd inte är nog för att en förändring av anbefallande normer ska genomföras. Enbart diskussioner om elevenkätresultat är troligtvis inte tillräckligt för att reducera mobbning. Kanske är det så att rektorerna som svarar att de i hög grad får återkoppling helt enkelt gör ett strategiskt val när de lyssnar på sin organisation tänkande. Det är då troligt att personalen förstår att de inte enbart har en administrerande rektor utan en rektor som har möjlighet att ställa utmanade frågor, en rektor som söker förbättringar. Liljenberg (2015) betonar att ett utmanande ledarskap behövs för att skolutveckling ska ske. Elevenkäten bör genomföras med ett motiverande syfte för skolan (möjlighet till organisatoriskt lärande), inte bara som en uppgift som måste bockas. Eftersom graden av återkoppling är rektorns värdering av återkopplingen (på en skala 1-5) från sex olika grupper i skolan är det inte enstaka individers röster, utan troligtvis en återkoppling från en bred bas i organisationen. Det kan vara tankar från eleverna (klasserna) och det mera formella elevrådet men även från de olika personalgrupperna med representanter från olika yrkeskategorier. Med ett sådant underlag har rektorn en möjlighet att genomföra olika former av organisatoriska förändringar som sedan nästa år återigen kan utvärderas. Men i en stressad vardag med många olika former av mätningar (betyg, personalenkäter, trivselenkäter) är det säkert för en del rektorer svårt att få tid till att både genomföra och lyssna på

återkopplingen. Det är kanske därför denna undersökning hittar skillnader i hur rektorerna kan nå ett organisatoriskt lärande.

Varför finns det en tydlig relation i undersökningen mellan rektorer som själva beslutat om enkäten eller inte och graden av organisatoriskt lärande? Rektorerna som själva har beslutat om att enkäten ska genomföras kan ha en större motivation och kanske ett större personligt engagemang än rektorer som inte varit med att ta detta beslut. Man skulle för denna grupp (som inte beslutat om enkäten) kunna anta att det är huvudmannen tagit beslutet. Dessa rektorer kan i linje med kritiken mot NPM se enkäten som ett onödigt mätande. Men en ny rektor kan också ha ställts inför ett val om skolan ska fortsätta använda enkäten eller inte och kan då välja att låta organisationen göra som vanligt eller tänka att enkäten är nödvändig för systematiken i organisationen. Om en huvudman tillsätter en ny rektor och vill att skolan/orna ska fortsätta använda elevenkäten bör den då också motivera och beskriva fördelar med detta mätande.

Jack och Rönnlunds (2014) studie om fyra göteborgsrektorer lärt sig något av ”Instagramupplopet” visar att rektorer troligtvis inte tar lärdom av händelser i andra skolor i staden. Ett liknande situation bland elever skulle inte kunna hända i min organisation, menade de. Kanske resonerade dessa skolor att de helt enkelt var så bra och det som hänt bara hänt i dåligt rustade skolor. Som Nehez (2015) beskriver så vill kanske rektorer ”ge sken av att lyckas” i allmänhet vilket skulle kunna leda till att en kartläggning om kränkande behandling skulle kunna grumla en påstått harmonisk bild. Resultaten i föreliggande undersökning pekar på att elevenkätresultat i den egna organisationen kan vara svårare att resonera bort. Eftersom elevenkätresultaten i hög grad diskuteras i skolorna bör finnas stor medvetenhet om nivån av kränkande behandling och mobbning elever emellan, enkätresultaten har inte dolts för medlemmarna i organisationen.

Det kan vara intressant att titta närmare på gruppen av rektorer (17 av de 59) som ofta genomför förändringar utifrån elevenkätresultaten. Vi såg att graden av återkoppling, värderingen av enkätens bidrag till att upptäcka och lösa problem och om rektorn själv beslutat att genomföra enkäten kan påverka det organisatoriska lärandet. Men spelade det någon roll vilken elevenkät de använde (Olweus eller Friends)? Av rektorerna i denna grupp fanns procentuellt ungefär lika stor procent som använt den ena eller den andra elevenkäten (49 % Olweus och 51 % Friends). Det finns inget som tyder på val av enkät påverkar det

organisatoriska lärandet utan det avgörande är hur rektorn använde elevenkätresultaten i sin organisation. Troligtvis är det rektorns strategiska förmåga att driva sin organisation med ett distribuerat ledarskap (enkätresultaten diskuterades i olika grupper) som var skillnaden.

Enkätresultaten tycks ha använts för ett kollegialt lärande i grupperna bland skolpersonalen och inte bara betraktas som ett onödigt mätande. Man skulle kunna anta att i gruppen rektorer som ofta har ett organisatoriskt lärande de inte skulle behöva resultaten. Elevenkätresultaten bara bekräftar och stryker organisationen så att säga medhårs. Men i denna grupp av rektorer finns de som tycker att enkäten bekräftar skolans uppfattning (stämmer överens) men också rektorer som tycker att den avviker (fråga 6). Både match och mismatch. Argumentet att elevenkäten bara bekräftar vad organisationen redan vet kan inte styrkas.

I Argyris (1999) teorier om ett organisatoriskt lärande beskrivs att en lösning på ett problem måste produceras för att ett lärande ska kunna ske "Learning occurs when the invented solution is actually produced" (s. 68). Uttrycket "mycket prat och lite verkstad" beskriver att det kan diskuteras mycket i organisationer men lite görs av diskussionerna.

Elevenkätresultaten diskuterades i hög grad i de 59 skolorna men det enbart för 17 skolor det också ledde till beslutade förändringar av rektorn. Kanske hade en observerande studie kunnat undersöka vad detta prat (diskussionerna) bestod utav och varför det blev så lite verkstad (beslutade förändringar) för en del rektorer och skolor.

## **Konklusion**

Vad kan vi då lära av denna undersökning?

Med tanke på svårigheterna med att få till en förbättring i skolor med hjälp av förändringsagenter (Blossing, 2015) eller med teachers leaders (Liljenberg, 2015) skulle man kunna tänka sig att dessa former av "distribuerat ledarskap" kan ha nytta av att genomföra adekvata kartläggnings- och återkopplingsmodeller i skolan. Ett distribuerat ledarskap skulle då kunna utgöra en möjlighet för rektorn att nå ett organisatoriskt lärande. Men rektorn måste också beakta och stödja dessa förändringsagenter eller teacher leaders egen rollutveckling i organisationen. Dessa lyckas bättre enligt Liljenberg (2015) om de får en utmanande roll som sedan rektorn måste förstå och stödja enligt Blossing (2015). Bara hårda enkätresultat är inte nog, utan en förståelse för hur grupper i organisationen hanterar och tolkar eller avfärdar resultaten måste till för att ett organisatoriskt lärande. Att i enkätresultaten ger underlag för



tankar som kan utmana förståelse av de konsekvenser som organisationens handlingar leder till kan vara fruktbart.

En rekommendation kan vara att använda kartläggningar inte bara för att tillfredsställa en allmän trend (i NPM andan). Men vem ska bestämma om kartläggningar är adekvata eller inte? Vem har nytta av data som genereras? En enskild lärare kan vilja ha snabba lösningar för undervisning i sitt ämne med de elever som just då finns i klassrummet. En forskare vill ställa frågor för att långt senare komma med data som sedan kan vara till nytta för en större lärar- och elevgrupp. Syftet men en kartläggning behöver nog förtydligas för enskild lärare som är ansvarig för att elever genomför en kartläggning. Ska en enkätundersökning främst ge underlag till snabba lösningar (enkelkrets lärande) eller ska den försöka komma åt de styrande variabelerna (dubbelkretslärande) för långsiktigt hållbara lösningar? Detta bör rektorn och skolpersonalen fundera över. Skolan och huvudmannen behöver diskutera och kanske sortera bort kartläggningar där syftet inte är tydligt. Forskare som genomför undersökningar bör formulera sin forskningsfråga så att deras forskningsresultat sedan kan överföras (återkopplas) till pedagoger, skolledares och huvudmäns vardag.

Kanske är det bra att använda elevenkäter för att mäta mobbning med dessa behöver ha en tydlig återkopplingsmodell. Följ de goda råd som forskning kring kartläggning och återkopplingsmodeller som Skogstad och Bang (1993) presenterar och som kan sammanfattas i följande punkter:

1. använd enkäter där svaren kan brytas ned så de olika grupperna i organisationen får ett eget ansvarsförhållande inför resultaten.
2. enkätresultaten bör kunna bekräftas eller motsägas av individer och grupper så att det leder till fruktbara analyser.
3. enkäten bör hålla sig till ett tema område.
4. resultatet ska ge möjlighet till jämförelser.
5. resultaten bör vara starten för nya frågeställningar.

Då det enligt Almquist (2004) inte är definierat av praktiker vad som är NPM, bör skolans praktiker (huvudmän, rektorer, lärare) se över om mätningar i allmänhet lever sitt eget liv. En sådan översikt kan vara en start för nya relevanta frågeställningar nyttan av mätande i organisationer.

Huvudmän som ansvarar för att skolor använder elevenkäter om mobbning eller kränkningar kan låta dessa rektorer mötas för att diskutera hur de strategiskt kan använda elevenkätresultaten i sin organisation. Genom att uppmuntra rektorer att gå ifrån

enkelkretslärande och söka dubbelkretslärande kan detta bidra till att identifiera och hitta underliggande orsaker.

## Referenser:

- Almqvist, R. (2004). *Icons of New Public management – Four studies on completion, contracts and control*. Doctoral dissertation. School of Business Research Reports No. 2004. Tillgänglig: <http://www.sbs.su.se>
- Argyris, A. (1999). *On organizational learning*. Second edition. Blackwell Publishing.
- Arrhenius, L. ,& Engström, C. (2013). *Preventative Work Against Bullying. Prevention/Intervention Strategies*. Paper presented at the 10<sup>th</sup> annual conference, The International Bullying Prevention Association, Nashville, Tennessee. November 10-12, 2013.
- Björk, L. (2013). Contextualizing managerial work in local government organizations: Doctoral thesis. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/34265>
- Björklund, C., Grahn, A., Jensen, I., & Bergström, G. (2007) Does survey feedback enhance the psychosocial work environment and decrease sick leave? *EUROPEAN JOURNAL OF WORK AND ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY* , 2007, 16 (1), 76 – 93.
- Blossing, U. (2015). Practice among novice change agents in schools. *Improving Schools*, pp. 1-1. DOI:10.1177/136548021561095. [imp.sagepub.com](http://imp.sagepub.com).
- Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2012). *Nya perspektiv på organisation och ledarskap* (4., utvidgade och uppdaterade uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Boström, V.& Lundmark, K. (Red.). (2011). *Skoljuridik*. Malmö: Liber AB.
- Bringelius, L. (2015, 20 juni). Sverige behöver en mer nyanserad debatt om NPM. *Dagens Nyheter, Debatt*. Hämtad 2015-12-29 från <http://www.dn.se/debatt/sverige-behöver-en-mer-nyanserad-debatt-om-npm/>
- Czraniawska, B. (2005) *En teori om organisering*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Denscombe, M. ( 2009). *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur AB.
- DeVellis, R.F. (2003). *Scale Development: Theory and Applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Djurfeldt, G., Larsson, R. & Stjärnhagen, O. (2010). *Statistisk verktygslåda – samhällsvetenskaplig orsaksanalys med kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Ehren, M. CM. Honingh, ME. Hooge, EH. & O´ Hara, J. (2015). Changing school board governance in primary education through school inspections. *Educational Management Administration & Leadership* 1-19. DOI:10.1177/1741143214549969. Sage.
- Field A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS statistics*. London: Sage.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punishment*. London: Tavistock.

Holmström, L. (2015, november). Skolreformer har ännu inte landat fullt ur. *Lärarnas Nyheter*. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se>

Huzzard, T. & Wenglén, R. (2012) Lärande i organisationer. I M. Alvesson & S. Svenningsson (Red.) *Organisationer, ledning och processer*. s 273-296. Lund: Studentlitteratur AB.

Jacks, P. och Rönnlund, J. (2014) *Den nya generationens mobbning – En kvalitativ studie om förekomsten av organisatoriskt lärande i fyra grundskolors arbete mot cybermobbning*. Kandidat-uppsats från Göteborgs universitet/Institutionen för journalistik, medier och kommunikation. Tillgänglig: <http://www.uppsatser.se/upsats/66478ea636/>

Jarl, M. & Pierre, J. (Red.). (2007). *Skolan som politisk organisation*. Decentralisering, styrning och värdekonflikter i skolan. M. Jarl och J. Pierre. S.11-24. Malmö: Gleerups.

Jimerson, S.R., Swearer, S.M. & Espelage, D.L., ( 2010) (Red.) *Handbook of Bullying in Schools. An International Perspective*. New York: Routhledge.

Kalonaitytė, V. (2014) *Normkritisk pedagogik –för den högre utbildningen*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kane, M. (2006). Validation. In R. Brennan (Ed.), *Educational measurement* (4th ed., pp. 17-64). Washington, DC: American Council on Education and National Council on Measurement in Education.

Kärman, D. & Rennstam, J. (Red.). (2012). *Styrning – beteenden, resultat och normer*. I M. Alvesson & S. Svenningsson. *Organisationer, ledning och processer*. s 175-199. Lund: Studentlitteratur AB.

Liljenberg, M. (2015). Distributing leadership to establish developing and learning school organizations in Swedish context. *Educational Management Administration & Leadership* 2015, Vol. 43(1) 152–170.

Lindgren, L. (2013). *Nya utvärderingsmonstret. Om kvalitetsmätning i den offentliga sektorn*. Lund: Studentlitteratur.

Nehez, J. (2015). *Rektorers praktiker i möte med utvecklingsarbete. Möjligheter och hinder för planerad förändring*. (Doktorsavhandlingar Institutionen för pedagogik och specialpedagogik). Göteborg: Acta Universitatis. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/40535>

P 4 Göteborg (2015, augusti). Anmälningar om mobbning ökar. Forskare. Behövs bättre kartläggningar. hämtad på länk 2016-01-04 från <http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=104&artikel=5947043>

Skogsstad, A. & Bang, A. (1993). Survey feedback. Arbetsmiljöutveckling genom bruk av en karteleggings- og tilbakemeldingsmodell. *Norsk Tidsskrift for arbeidsmedisin* 1993, 14, 217-231.

Skolinspektionen. (2015) .Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/sv/beslut-och-rapporter/>

Skolinspektionen. (2012). Skolinspektionens informationsblad. *Rektors möjligheter att delegera och skolors organisation*. Tillgänglig: <http://www.skolinspektionen.se/sv/Rad-och-vagledning/Stallningstaganden/rektors-mojlighet-att-delegera-och-skolors-organisation/>

Skolverket (2011). Rapport 353. *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Stockholm: Fritzes. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2012). Allmänna råd. *Arbetet mot diskriminering och kränkande behandling*. Stockholm: Erlanders. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se>

Skolverket. (2014). Stödmaterial. *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda. Hur skolan kan arbeta mot kränkningar*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se>

SOU 2015:22. *Rektorn och styrkedjan*. Betänkande av Utredningen om rektorernas arbetssituation inom skolväsendet. Stockholm: Erlanders Sverige AB.

Sydsvenskan. (2015, september). Bilbranschen skakas av VW-bluff. Hämtad på länk 2015-12-18 från <http://www.sydsvenskan.se/ekonomi/vw-bluff-far-spridning/>

Utbildningsutskottet betänkande (2013/14:UbU5. *Minskade krav på dokumentation i skolan*. Tillgänglig: [https://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Utskottens-dokument/Betankanden/Minskade-krav-pa-dokumentation\\_H101UbU5/](https://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Utskottens-dokument/Betankanden/Minskade-krav-pa-dokumentation_H101UbU5/)

Wolming, S. (1998). *Validitet. Ett traditionellt begrepp i modern tillämpning*. Pedagogisk Forskning i Sverige. 1998 Årg. 3 Nr 2 s. 81-103.

# Bilagor

## Enkäten som sändes till rektorer

Denna enkät är avsedd som ett underlag för min mastersuppsats i Utbildningsledarskap vid Göteborgs universitet. Enkäten innehåller 16 frågor och beräknas ta cirka 5 min att besvara.

### 1. Hur länge har din skola använt sig av enkäten? \*

Ange ungefär hur många år (siffror)

### 2. Hur många rektorer (även biträdande) finns på din skola? \*

- ☐ 1 (bara jag)
- ☐ 2
- ☐ 3 eller flera

### 3. Hur länge har du varit rektor för denna skolan? \*

Ange i siffror ungefär hur många år.

### 4. Har du som rektor beslutat att skolan ska använda sig av enkäten? \*

- ☐ Ja
- ☐ Nej

### 5. Finns information om enkätresultaten på nätet? \*

på skolans hemsida, i publicerad likabehandlingsplan eller liknande

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet ej

### 6. Enkätresultaten har alltid stämt väl överens med skolans uppfattning om mobbning . \*

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer helt

### 7. I vilken utsträckning anser du att enkätresultaten diskuterats i följande grupper? \*

	Inte alls	I liten utsträckning	Varken stor eller liten utsträckning	I ganska stor utsträckning	I mycket stor utsträckning
a. Personal grupper (ex.. ae-lag, samtalsgrupper)					
b. Elevhälsoteam					
c. Skolans "trygghetsgrupp"					

	Inte alls	I liten utsträckning	Varken stor eller liten utsträckning	I ganska stor utsträckning	I mycket stor utsträckning
d.Arbeitslagsledare (eller liknande)					
e.Elevrådet					
f. I de flesta klasserna					

**8.Har du någon gång valt att INTE informera de inblandade om resultaten? \***

- helt eller delvis

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet ej

**Om Ja,**

vilka grupper har du inte informerat om resultaten?

- ☐ Alla föräldrar har inte bjudits in till information
- ☐ Föräldrarepresentanter har inte informerats
- ☐ Eleverna har inte fått tillbaka resultaten
- ☐ Vissa grupper/klasser har inte fått information
- ☐ Mina chefer har inte informerats
- ☐ Pedagogerna har inte informerats
- ☐ Vissa grupper av pedagoger har inte informerats

**9. Enkätresultaten innebär att vi upptäcker problem som vi måste arbeta med i organisationen** -under senaste året eller de senaste åren

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer helt

**10. Problem som vi då upptäckt i organisationen har lett till nya lösningar på problemen** -under senaste året eller de senaste åren

1 2 3 4 5

Instämmer inte alls

Instämmer helt

**11. Diskussionen av enkätresultaten har förändrat följande grupps arbete mot mobbning och kränkningar** -under senaste året eller de senaste åren

	Inte alls	I liten utsträckning	Varken stor eller liten utsträckning	I ganska stor utsträckning	I mycket stor utsträckning
a.Personal grupper (ae-lag, samtalsgrupper)					
b.Elevhälsoteam					

	Inte alls	I liten utsträckning	Varken stor eller liten utsträckning	I ganska stor utsträckning	I mycket stor utsträckning
c.Skolans "trygghetsgrupp"					
d.Elevrådet					
E.Klassernas					
f.Föräldrar (föräldragrupp)					

### 12. Har du beslutat om någon fördjupad kartläggning efter enkätdiskussionerna?

-fördjupad kartläggning kan vara intervjuer eller kartläggningar utförda av elever eller liknande

- ☐ Ja
- ☐ Nej
- ☐ Vet ej

### 13. I vilken uträkning anser du att diskussionerna från enkätresultaten har återkopplats till dig från följande grupper? \*

	Inte alls	I liten utsträckning	Varken stor eller liten utsträckning	I ganska stor utsträckning	I mycket stor utsträckning
a.Personal grupper (ae- lag/samtalsgrupper)					
b.Elevhälsoteam					
c.Skolans "trygghetsgrupp"					
d.Arbeitslagsledare (eller liknande)					
e.Elevrådet					
f.I de flesta klasserna på skolan					

### 14. Enkätresultaten har inneburit att jag har gjort förändringar för följande grupper - tidsmässigt, organisatoriskt, kompetensmässigt eller liknande

	Instämmer inte alls	Instämmer inte	Varken instämmer eller ej	Instämmer	Instämmer helt
a.För grupper av skolpersonal (ae- lag/samtalsgrupper)					
b.För elevhälsoteam					
c.För skolans trygghetsteam (eller liknande)					
d.För arbetslagsledare					
e.För elevrådet					
f.För de flesta klasserna					

### 15. Plats för kommentarer (frivilligt)





